Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi
Kahramanmaras Sutcu Imam University Journal of Education (KSUJED)
e-ISSN 2619–9742
Volume / Cilt / Issue/Sayı
June / Haziran 2022

Türkiye'deki Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programlarının Öğretim Elemanları Açısından İncelenmesi

Musa Bardak[1] Nihat Topaç[2]

Özet: Yükseköğretim programlarının akreditasyon ölçütlerinden biri, programın öğretim elemanı nitelikleri ve sayısı açısından değerlendirilmesidir. Gelecekte sağlıklı nesiller oluşturabilmek için, bugün formal eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitime öğretmen yetiştiren okul öncesi öğretmenliği programlarında ders veren öğretim elemanlarının nitelikleri ve sayısı önemlidir. Bu çalışmanın amacı Türkiye'deki üniversitelerde bulunan okul öncesi öğretmenliği programlarında ders veren kadrolu öğretim elemanlarının akreditasyon kriterlerine uygunluğunu incelemektir. Ayrıca Temel Eğitim Bölümü Okul öncesi Eğitimi Anabilim Dalı ve Okul öncesi Öğretmenliği konusunda farkındalık yaratmak, mevcut durumları hakkında tanımlayıcı istatistikî bilgi elde etmek amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Bu kapsamda öğretim elemanlarının lisans, yüksek lisans ve doktora mezuniyetleri taranmıştır. Veriler doküman analizine dayalı değerlendirilmiştir. Türkiye'deki 75 üniversitenin okul öncesi eğitimi anabilim dalında görev yapan 415 öğretim elemanının 164'ünün tüm mezuniyetlerinin alana temel teşkil eden programlardan olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonucunda, hem öğretim elemanı sayısı hem de niteliği açısından Gazi Üniversitesi'nin diğer üniversitelerin önünde olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kalite, Öğretim Elemanı, Okul öncesi Öğretmenliği, Öğretmen Yetiştirme, Yükseköğretimde Akreditasyon.

Type / Tür:
Research /Araştırma
Received / GelişTarihi:
12.11.2021
Accepted / Kabul Tarihi:
25.06.2022
Page numbers / Sayfa no:
111-139

Suggested APA Citation /Önerilen APA AtıfBiçimi:
Bardak, M., & Topaç, N. (2022). Türkiye'deki okul öncesi öğretmenliği lisans programlarının öğretim elemanları açısından incelenmesi. *KSÜ Eğitim Dergisi*, *4*(1), 111-139.

[1] Öğr. Görevlisi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi / İstanbul

[2] Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Üniversitesi – Cerrahpaşa / İstanbul

Investigation of Teaching Staff of Preschool Teaching Undergraduate Program in Turkey

Abstract

One of the accreditation criteria of higher education programs is the evaluation of the program in terms of the qualifications and number of instructors. In order to create healthy generations in the future, the qualifications and number of faculty members teaching in preschool education programs, which train teachers for the first step of formal education, are essential. This study examines permanent faculty members who teach preschool education programs at universities in Turkey that comply with accreditation criteria. In addition, it is aimed to raise awareness about the Primary Education Department, Division of Early Childhood Education and Preschool Education Program and obtain descriptive statistical information about the current situation. Quantitative and qualitative research methods based on document analysis were used in the study. In this context, undergraduate, graduate, and doctorate graduations of faculty members were scanned. It is seen that within the Early Childhood Education Division of 75 universities, 164 of 415 faculty members are seen to have graduated from the programs that form the basis of the field. According to the research, it was determined that Gazi University is the best of other universities in terms of the number & quality of its teaching staff.

KeyWords: Preschool Teaching, Teacher Training, Accreditation in Higher Education, Quality, Faculty Members

Giriş

Bir ülkenin toplumsal sistemlerinin kalitesi o ülkenin gelişmişlik göstergelerindendir. Adalet, eğitim, güvenlik ve üretim gibi sistemlerin, ülkeler arası faaliyet ve ilişkilerin zirveye ulaştığı 21. yüzyılda dünya standartlarında olması gerektiğine dair inançlar giderek artmaktadır. Bunlardan eğitim sistemi diğer sistemleri doğrudan etkilemesi açısından stratejik bir öneme sahiptir. Eğitimin her kademesinde kalite standartları belirlenmiş bir hizmet ile toplumun tüm bireylerinin işini hakkıyla yapan bir profile ulaşması ve ülkesini en iyiler arasına dâhil etmeye katkı sağlaması beklenir. Bu anlamda Demirtaş ve Yılmaz'ın da (2013) belirttiği gibi Türkiye, globalleşen dünyaya kendi disiplininde küresel standartlarda bilgi ve becerilere sahip kişilikler yetiştirebilecek ve millî yeterliliklerinin uluslararası düzeyde kabul edilebilir bir yükseköğretim sistemine sahip olarak uyum sağlayabilecektir.

Türkiye eğitim öğretim faaliyetleri açısından birçok dönemden geçmiştir. Miras alınan Osmanlı Devleti'nden günümüze bu duruma geniş bir perspektiften bakıldığında birçok dünya devletiyle paralel olarak Bardak ve Topaç'ın (2019) da ifade ettiği gibi sivil toplum kuruluşlarının elinde bulunan eğitim faaliyetleri 1824-1924 arasında yaşanan değişim ve dönüşüm süreciyle tamamen devlet kontrolüne geçmiştir. Fakat okul öncesi eğitim, temel eğitim ve ortaöğretimin; öğretmen yetiştirme yönüyle besleyen yükseköğretim basamağında, nitelik ve nicelik sorunları uzun yıllar her an patlak vermeye hazır bir durumu yansıtmıştır (Akdemir, 2013).

Ülkeler arası etkileşimin ve dünya üzerindeki mobilitenin artması ve beyin göçü olgusu nedeniyle yükseköğretimde küresel bir rekabet bulunmaktadır. Araştırma, geliştirme ve en iyi öğrencileri çekme gibi birtakım unsurlar bu rekabette ön plandadır. Işık ve Beykoz (2018) bu rekabet ortamında üniversitelerin nitelikli bilgiyi yenileşmenin gücüyle

harmanlayarak daha çok yatırım ve fon çekmeye ve nitelikli insan yetiştirmeye odaklandıklarını belirtmiştir. Bogue (1998), yükseköğretim kurumlarında etkin kalite güvence sisteminin kurulmasına yönelik dört çağdaş yaklaşımdan söz etmektedir. Bu yaklaşımlar: "geleneksel akran değerlendirmesi, değerlendirme ve sonuç hareketi, toplam kalite yönetimi, hesap verebilirlik ve performans göstergesi raporlaması"dır.

Eğitim sektöründeki alternatiflerin çoğalması durumunda rekabetin artacağı, okul seçiminde performans göstergelerinin göz önünde bulundurulacağı, ailelerin buna önem vereceği, bu durumun ise kalite artışını getireceği düşünülmektedir (Yirci & Kocabaş, 2013). Türkiye'de halen 129'u devlet 78'i vakıf olmak üzere 207 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır. 1985 yılında o zamanki adıyla Bilkent Üniversitesi ile başlayan özel üniversite rekabeti en son 2019 yılında kurulan İstanbul Galata Üniversitesi ile devam etmektedir. Bu gelişmelerin orta ve uzun vadede Türkiye'de yükseköğretimde kalitenin artmasına olumlu katkı sağlayacağı söylenebilir. Buradan yola çıkılarak yükseköğretim kurumu tercihinde hem velilerin hem de öğrenci adaylarının öğretim elemanı ve diğer performans kriterlerini göz önünde bulunduracakları düşünülebilir. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM), tercih kılavuzlarında öğretim elemanlarının sayı ve unvan dağılımını son yıllarda yayınlamaya başlamıştır. Bu da rekabet edebilmek için üniversitelerin bünyesinde yeterli sayıda nitelikli ve alan uzmanı öğretim elemanı istihdam etmesi zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda yükseköğretim kurumlarının nitelikli öğretim elemanlarını transfer etme girişimleri gerçekleşmektedir.

Türkiye Avrupa Birliği'ne uyum süreci kapsamında farklı alanlarda standartlar geliştirmiştir ve geliştirmektedir. Bu kapsamda eğitim sistemi içerisinde YÖK, Avrupa Yeterlilik Çerçevesi (QF-EHEA) ile Hayat Boyu Öğrenme için Avrupa Yeterlilik Çerçevesi'ni (EQF-LLL) referans alarak Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) oluşturulmuştur. Bologna süreci olarak da nitelendirilen bu çalışma ile oluşturulan TYYÇ, Türkiye'deki üniversiteler için standart oluşturma rehberi olarak görülebilir. Aslında Avrupa Birliği içerisinde de yükseköğretim standartlarıyla ilgili farkındalığın gelişmesi için özellikle eğitim öğretim faaliyetleri ve öğretim elemanları arasında daha fazla çalışma yapılması gerektiği belirtilmektedir (Prisacairu, 2015).

Türk yükseköğretiminde kalite ile ilgili hususların koordinasyonu için oluşturulan Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK), 2015'te kurulmuş 2017'de yeniden düzenlenmiştir (YÖKAK, 2020). Bu değişiklikte Yükseköğretim Kalite Güvencesi Sistemi, yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetleri ile idarî hizmetlerinin iç ve dış kalite güvencesi, akreditasyon süreçleri ve bağımsız dış değerlendirme kurumlarının yetkilendirilmesi süreçlerine ilişkin esaslar olarak tanımlanmıştır. Yine aynı değişiklikte Yükseköğretim Kalite Kurulu, yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetleri ile idarî hizmetlerinin kalite düzeylerine ilişkin ulusal ve uluslararası kalite standartlarına göre değerlendirmeler yapmak, iç ve dış kalite güvencesi, akreditasyon süreçleri ve bağımsız dış değerlendirme kurumlarının yetkilendirilmesi süreçlerini yürütmek üzere idarî ve malî özerkliğe sahip, kamu tüzel kişiliğini haiz ve özel bütçeli bir kuruluş olarak tanımlanmıştır (Bakanlar Kurulu, 2017).

YÖKAK (2020), yükseköğretim kurumlarında ve Türk yükseköğretiminde kalite güvencesi sisteminin kazanımlarını; yükseköğretim kurumlarının misyon ve hedefleri doğrultusunda sürekli gelişimlerine rehberlik edilmesi, kaynak kullanımına ilişkin şeffaflık ve

hesap verebilirlik anlayışının benimsenmesi, paydaşların yükseköğretim çıktılarına olan katkılarının artırılması, yükseköğretim sisteminin uluslararası itibarı ve rekabet gücünü artırması olarak sıralamıştır.

Kanunda yapılan değişikliklerden sonra YÖKAK'ın (2018) çıkardığı yönetmeliğe göre "program değerlendirmesi" ve "program akreditasyonu" kavramları ortaya konmuş ve tanımlanmıştır. Buna göre program değerlendirmesi yükseköğretim kurumlarında iç kalite güvence sisteminin bir parçası olarak öğretim programlarının değerlendirilmesi çalışmaları olarak tanımlanmıştır. Program akreditasyonu ise bağımsız dış değerlendirme ve akreditasyon kuruluşları tarafından belirli bir alanda önceden belirlenmiş akademik ve alana özgü standartların bir yükseköğretim programı tarafından karşılanıp karşılanmadığını ölçen dış değerlendirme ve kalite güvence süreci olarak ifade edilmiştir. Bunların dışında YÖK, tüm üniversitelerin kendi bünyelerinde Yükseköğretim Kurumu Kalite Komisyonu oluşturmasını ve bu komisyon aracılığı ile kendi iç değerlendirmelerini yıllık olarak raporlaştırıp paydaşlarla paylaşmasını hükme bağlamıştır. YÖK'ün program akreditasyonu ile görevlendirdiği YÖKAK da bu görevi bağımsız değerlendirici kuruluşlara yetki vererek çözmüştür. İlgili yönetmelikte geçen "yükseköğretim kurumlarında program akreditasyonuna yönelik dış değerlendirme hizmeti, Kurul tarafından program akreditasyonu alanında yetkilendirilmiş veya Kurul tarafından tanınan bağımsız dış değerlendirme ve akreditasyon kuruluşlarınca gerçekleştirilir." ifadeleriyle hükme bağlanmıştır. Mart 2020 itibariyle YÖKAK'ın akreditasyon için tescil süresi devam eden 12 kuruluş bulunmaktadır (YÖKAK, 2019). Bu kuruluşların akredite ettiği Türk yükseköğretim programı sayılarına ilişkin veriler tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Ulusal Akreditasyon Kuruluşlarının akredite ettiği Türk yükseköğretim program sayılarının yıllara göre dağılımı (YÖKAK, 2019)

	2016	2017	2018	2019
Ulusal Akreditasyon Kuruluşlarının akredite ettiği program sayısı	340	402	421	508

Türk yükseköğretim programları, ulusal akreditasyon kuruluşlarının yanında uluslararası akreditasyon kuruluşlarınca da akredite edilmektedir. Bu programların yıllara göre sayısal dağılımı Tablo 2'de sunulmuştur. Tablolarda da görüldüğü gibi akreditasyon başvurusunda bulunan ve akredite olan program sayısı her yıl önceki yıllara göre artış göstermektedir.

Tablo 2

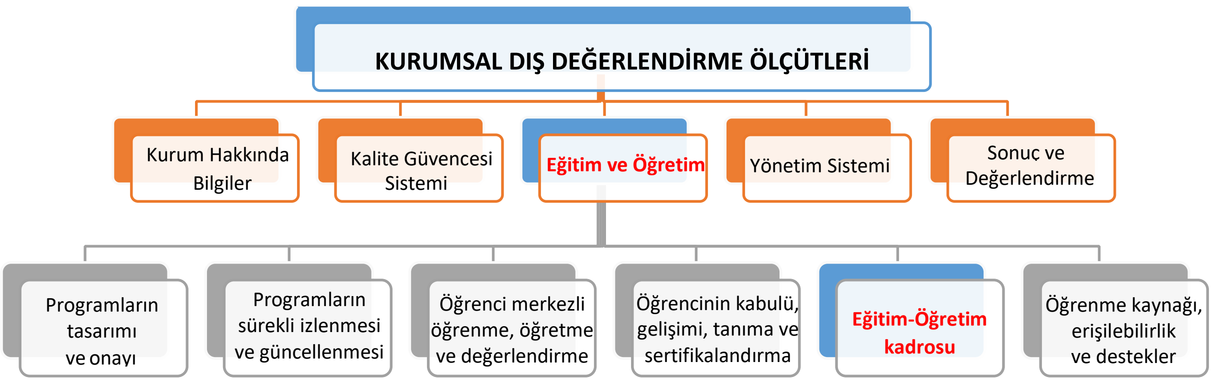
Uluslararası Akreditasyon Kuruluşlarının akredite ettiği Türk yükseköğretim program sayılarının yıllara göre dağılımı (YÖKAK, 2019)

	2016	2017	2018	2019
Uluslararası Akreditasyon Kuruluşlarının akredite ettiği program sayısı	93	102	108	163

Bu çalışmanın odağında olan okul öncesi öğretmenliği programının da yer aldığı eğitim fakültelerinin akreditasyonu için kurul tarafından yetkilendirilen yalnızca bir ulusal kuruluş bulunmaktadır. Kısa adı EPDAD olan Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği kuruldan 31.01.2018-31.01.2022 tarihleri için tescil belgesi alarak faaliyetlerine devam etmektedir. YÖKAK'ın internet sitesinde bulunan bilgilere göre EPDAD'ın daha önce 15.10.2014-15.10.2016 tarihleri arasında da tescil belgesi aldığına ilişkin kayıt bulunmaktadır.

Şekil 1

YÖKAK kurumsal dış değerlendirme ölçütleri



Akreditasyon kuruluşları YÖKAK'ın ortaya koyduğu kriterler doğrultusunda değerlendirmeler yapmaktadır. YÖKAK; kurum hakkında bilgiler, kalite güvencesi sistemi, eğitim ve öğretim, yönetim sistemi ile sonuç ve değerlendirme olmak üzere 5 başlıktan oluşan kriterler ortaya koymuştur (YÖKAK, 2019). Her bir kriter başlığının içinde de sistematik olarak başka alt başlıklar bulunan kriterlerde, bu çalışma kapsamına giren eğitim öğretim başlığının altında eğitim öğretim kadrosu ele alınmıştır. Şekil 1'de de görüldüğü gibi eğitim öğretim kadrosu temel değerlendirme kriterleri arasındadır.

Öğretmen Yetiştirmede Kalite, Akreditasyon ve Standartlar

Eğitim öğretim faaliyetlerinde niteliğin artırılmasında birinci öncelik öğretmen niteliğidir. Zira, Aguayo'nun da (1994) belirttiği gibi insanları beceriksiz biri eğitirse bunun maliyetinin yüksekliği ölçülemez. Sonuçlarının hesap edilemeyeceği bir durumla karşılaşmamak için her zaman iyi yetişmiş öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Türk eğitim

tarihinin pek çok safhasında karşılaşılabileceği gibi 2000'li yıllardan önce öğretmen yetiştirme ve atama planlaması olumsuzluklarla doludur. Öğretmen yetiştirme sayı ve kalitesindeki plansızlıkla ilgili yapılan hatalardan biri Peker'in (1996) de ifade ettiği gibi Aralık 1996 öğretmen atamalarında görülmüştür. Hatırlanacağı üzere bu dönemde eğitim fakültesi mezunlarından daha yüksek oranda farklı fakülte mezunlarından öğretmen ataması yapılmıştır. Bunlar arasında ziraat ve mühendislik gibi fakültelerden, öğretmen olmak üzere yetiştirilmemiş mezunların olduğu bilinmektedir.

Türkiye'nin öğretmen yetiştirme serüveninde 1970'li yıllarda "Gece Öğretimi", "Mektupla Öğretim" ve "Hızlandırılmış Eğitim" gibi eğitimlerle niteliğin gözardı edildiği yaklaşık 120.000 mezun ile kötü deneyimler de yaşanmıştır (Küçükoğlu, 2004). Sonrasında 14 Haziran 1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası ile hangi öğretim kademesinde olursa olsun, bütün öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmeleri esastır maddesi ile asgari de olsa bir standart geliştirildiği söylenebilir. Genel olarak bakıldığında Oktay'ın (1998) da belirttiği gibi Türkiye, öğretmen yetiştirme açısından bir takım inişler ve çıkışlarla birlikte kendine özgü ve başarılı modelleri de içine alan zengin bir tecrübeye sahiptir.

Türkiye'de öğretmenlik ve eğitim fakülteleriyle ilgili standart geliştirmek ve belirli bir kalite düzeyini yakalamak amacıyla çalışmalar 1990'lı yıllara dayanmaktadır. MEB ve YÖK iş birliği ile kurulan Öğretmen Yetiştirme Millî Komitesi (ÖYMK) farklı ülkelerden modellerin araştırılması ve eğitim fakültesi öğretim elemanlarına seminer vererek bu konuda farkındalık oluşmasına katkı sağlamıştır (EPDAD, 2020). Bu çalışmalarla birlikte yabancı uzmanların desteğiyle oluşturulan standartlar altı üniversitenin (Anadolu Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi) eğitim fakültesinde pilot olarak uygulanmasıyla oluşan sonuçlar Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon adıyla kitaplaştırılmıştır (YÖK, 1999). Sonraki yıllarda ulusal standart haline getirme çabaları yeterli olmayan bu çalışma bir süre atıl kalmıştır. Bu konudaki çalışmaların tekrar canlanmasını sağlayan gelişme, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi dekanlığının girişimleri olmuştur. Dekanın daveti ile 2012 yılında dekanlar düzeyinde yapılan Eğitim Fakülteleri İnisiyatif Geliştirme ve Değerlendirme Çalıştayı sonucu önce Eğitim Fakülteleri Dekanlar Konseyi sonrasında ise Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği adlı birlikler oluşmuştur.

EPDAD, 2014 yılından itibaren YÖKAK tarafından tescil belgesi almış bir kuruluştur. YÖKAK'ın genel standartlarını da dikkate alarak öğretmen yetiştirme ile ilgili kurum içi standartlarını oluşturmuştur. Buna göre 7 başlıktaki temel kriterlerden biri de öğretim elemanları standartlarıdır. Öğretim elemanı standartlarından biri olan programı yürüten öğretim elemanlarının nicelik ve nitelik bakımından yeterli olması durumu bu çalışmanın odağında ele alınmıştır. EPDAD'ın öğretmen eğitimi standartlarının bütün halinde gösterimi Şekil 2'de görülmektedir.

EPDAD'ın öğretim elemanları ile ilgili standartları 7 başlık altında topladığı görülmektedir. Bunlar:

- Programı yürüten öğretim elemanlarının nicelik ve nitelik bakımından yeterli olması.

- Öğretim elemanlarına meslekî alanda kendilerini yenilemeleri ve araştırma yapmaları için olanak sağlanması.
- Öğretim elemanlarının meslekî gelişim göstermesi.
- Öğretim elemanlarının öğretme, rehberlik yapma, eleman yetiştirme, uygulama okulunda çalışma, araştırma ve program liderliği ile birlikte tüm görev ve sorumlulukları yerine getirmeleri.
- Öğretim elemanlarının nitelikli eğitim-öğretim yapması.
- Nitelikli bilimsel araştırmalar ve yayınlar yapılması ve bunların ilgili programın nitel gelişimini desteklemesi.
- Öğretim elemanlarının toplum yararına çalışmalar yapması.

Bu çalışmada programı yürüten öğretim elemanlarının nicelik ve nitelik bakımından yeterli olma standardı açısından Türkiye'de eğitim fakülteleri temel eğitim bölümü bünyesinde yer alan okul öncesi öğretmenliği programları ele alınmıştır. Bu standardın "Programı yürütecek sayıda öğretim elemanının bulunması ve bunların dağılımının program içeriğine uygun olması" şeklindeki birinci göstergesi uyarınca öğretim elemanlarının sayıları ve mezuniyet alanlarına bakılmıştır. Kanıt olarak "Programda bulunan öğrenci ve öğretim elemanı oranı" ile "Kadrolu ve sözleşmeli tüm ders veren öğretim elemanlarının akademik unvanları ve mezuniyetleri" incelenmiştir (EPDAD, 2016). Bu madde kapsamında şu sorulara cevap aranmıştır:

- Yeterince öğretim elemanı var mı?
- Halihazırdaki öğretim elemanlarının kadro dağılımı nasıldır?
- Öğretim elemanlarının lisans ve lisansüstü eğitimleri alanla uyumlu mu?

Bu sorulara cevap aranırken Türkiye'de okul öncesi eğitimine ilişkin sürecin incelenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Türkiye'de Okul Öncesi Öğretmenliği Programı

Türkiye'de okul öncesi eğitim; çocuk gelişimi ile önceleri pedagoji sonra ise eğitim bilimleri olarak adlandırılan iki önemli disiplinin kaynaklık ettiği bir alandır. Alana öğretmen yetiştirme, kurum olarak kökeni Osmanlı Devleti'nde güncel anlamıyla kızlar için oluşturulmuş Eğitim Fakültesi olan Darülmuallimat bünyesinde 1916'da açılan iki yıllık Ana Muallime Mektebi programına dayanmaktadır (Bardak, 2019). Cumhuriyet döneminde özellikle ilkokul ve ortaokul açılması nedeniyle okul öncesi eğitime gereken önem verilmediği ve ana sınıfları açılmadığı için öğretmen ihtiyacı da olmamıştır. Uzun yıllar diğer öğretmenlik alanları gibi iki yıllık bir program olmanın ardından "Anaokulu", "Anaokulu Öğretmenliği", "Çocuk Gelişimi ve Okul öncesi Öğretmenliği", "Okul öncesi Öğretmenliği" gibi isimlerle anılmıştır. Daha önce Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yürütülen öğretmen yetiştirme programları 1982 yılında 2547 sayılı kanun ile eğitim fakültelerine dönüştürülerek üniversitelere bağlanmıştır.

Osmanlı Devleti'nden Türkiye Cumhuriyeti'ne toplam 80 anaokulu devredilmiş 1923-1924 eğitim öğretim yılında okullarda 136 öğretmen görev almış ve 5880 çocuk öğrenim görmüştür. Bu öğretmenlerin 57'si Darülmuallimat'ın ana muallime şubesinden mezun olmuştur (İstanbul Kız Muallim Mektebi, 1933). Diğer öğretmenlerden 9'u darülmallimat, 1'i yabancı okul, 59'u ise öğretmen yetiştiren kurumlar dışındaki kurumlardan mezun olmuştur.

I. Dünya Savaşı ve Milli Mücadele döneminde faaliyetlerine ara veren Ana Muallime Mektebi 1927-1928 eğitim öğretim yılında Ankara'da tekrar açılmış, 1932-1933 eğitim öğretim yılında ise İstanbul Kız Muallime Mektebi'ne nakledilerek okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirme görevine önceden olduğu gibi İstanbul'da devam etmiştir (Öztürk, 1998). Oktay (2002), cumhuriyetin ilk yıllarında ilköğretim ihtiyacına öncelik tanınması gerekliliğinden dolayı, okul öncesi eğitim ile ilgili sorumlulukların aile ve yerel idarelere verildiğini ifade etmiştir. Şahin (2005), 1960'ta okul öncesi eğitime öğretmen kaynağı sağlanması amacıyla Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu bünyesinde çocuk gelişimi ve eğitimi bölümünün açıldığını, 1961'de 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim kanunuyla okul öncesi eğitim çalışmalarının hızlandırıldığını, 1962'de anaokulları ve anasınıfları yönetmeliğinin çıkarılarak pek çok resmî toplantıda ele alındığını, 1973'te Milli Eğitim Temel Kanunu içine dahil edildiğini belirtmiştir. Bu süreçte öğretmen yetiştirme işi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı yönetiminde geçen yıllardan sonra 1982'de üniversitelere devredilen ve genellikle yükseköğretmen okulu adıyla anılan okullar bu tarihten sonra eğitim fakültesi olarak anılmıştır. Bununla birlikte MEB bünyesinde 1992'de Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü birimi oluşturulmuştur. Öztürk'e (1998) göre MEB bünyesindeyken okul öncesi öğretmeni yetiştirmek için 1979 yılında hazırlanan iki yıllık "Anaokulu Öğretmenliği Ön Lisans Programı" 1980-1981 yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. Üniversitelere devredildikten sonra da bir müddet iki yıllık ön lisans programı olarak devam ettikten sonra 1991-1992 eğitim öğretim yılından itibaren lisans seviyesine yükseltilmiş (Eğitim, Görsel-İşitsel ve Kültür Yürütme Ajansı: Education Audiovisual And Culture Executive Agency (EACEA), 2019), 1998 yılında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılmasında ismi okul öncesi öğretmenliği olarak revize edilmiştir (YÖK, 1998). 1998 yılında 23 eğitim fakültesinde faaliyetini sürdüren okul öncesi öğretmenliği programlarının sayısı 2019 yılı itibariyle 75'e yükselmiştir.

2000'li yılların başında okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirmede büyük bir açık olmamasına rağmen ÖSYS kılavuzlarında görülebileceği gibi açıköğretim yöntemiyle öğretim yapacak programa, 2003-2004 eğitim öğretim yılından itibaren 9 yıl boyunca 2000'er kontenjan ile öğrenci yerleştirilmiştir (ÖSYM, 2003; ÖSYM, 2004; ÖSYM, 2005; ÖSYM, 2006; ÖSYM, 2007; ÖSYM, 2008; ÖSYM, 2009; ÖSYM, 2010; ÖSYM, 2011). Bu yolla nicelik yönünden gelinen noktada, birçok uygulamalı ders ve becerinin göz ardı edilerek adeta fabrikasyon tipi öğretmen adayı yetiştirildiği söylenebilir. YÖK'ün 09.02.2012 tarihinde öğretmenlik programlarının öğretiminin açık veya uzaktan öğretim suretiyle yapılması için artık öğrenci alınmaması konusundaki kararıyla 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren bu uygulamadan vazgeçilmiştir. Kaldı ki açıköğretime ihtiyaç olmadığı, özellikle kamunun öğretmen alımında baz alınan Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) istatistikleri dikkate alındığında, mezun yığılımı ile kamu ve özel sektör ihtiyacı karşılaştırılarak anlaşılabilir. Yükseköğretimin alana yönelik çıktılarını merkezi bir sınavla tespit etmek amacıyla yapılan Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT), KPSS kapsamında farklı programlar için peyderpey uygulanmaya konulmuştur. 2016 yılından itibaren okul öncesi öğretmenliği alanı için de uygulanmaya başlanan ÖABT'ye giren adayların sayısı mezun yığılımı konusunda bilgi verir niteliktedir. Tablo 3'te görüldüğü gibi mezun yığılımında her yıl kamuya alınan ortalama 1000-2000 arası öğretmen de dikkate alındığında yıldan yıla farklı oranlarda artış söz konusudur.

Tablo 3

Okul öncesi Öğretmenliği programı mezunlarından KPSS ÖABT'ye girenlerin yıllara göre sayısal değişimi (ÖSYM, 2016b, 2017b, 2018b, 2019b)

	2016	2017	2018	2019
Sınava Katılan Aday Sayısı	22.313	24.092	24.882	25.034

Genel olarak öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarıyla ilgili çalışmalar bulunmakla beraber sadece okul öncesi öğretmenliği programının kalite veya akreditasyon çalışmaları ile ilgili araştırmaya rastlanmamıştır. Okul öncesi eğitim ve üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği programlarının kalitesi konularında bazı girişimler de gerçekleştirilmiştir. 2005 yılında MEB Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü, Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV), Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (United Nations International Children's Emergency Fund: UNICEF) ve Eğitim Reformu Girişimi iş birliğiyle İstanbul'da Okul Öncesi Eğitim'de Kalite: Üniversitelerin Rolü başlıklı çalıştay düzenlenmiştir. Bu toplantıda öğretim elemanı nitelikleriyle ilgili başta öğretim elemanı / öğrenci oranı olmak üzere birçok konu ele alınmıştır (AÇEV, 2005).

Tablo 4

Ulusal Akreditasyon Kuruluşlarınca akredite edilen okul öncesi öğretmenliği programı bulunan üniversite sayısının yıllara göre dağılımı (ÖSYM, 2019)

	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020
Ulusal Akreditasyon Kuruluşlarınca akredite edilen okul öncesi öğretmenliği programı bulunan üniversite sayısı	-	-	-	5

YÖK, aldığı kararla 2016-2017 eğitim öğretim yılı öncesi 2016 ÖSYS tercih kılavuzunda yükseköğretim programlarının akreditasyon bilgilerini yayınlamaya başlamıştır. Buna göre Tablo 4'te de görüldüğü gibi 2019-2020 eğitim öğretim yılı öncesine kadar Türkiye'deki üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği programlarından hiçbiri akredite olmamıştır. 2019 YKS yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzuna göre 5 üniversitenin (Hacettepe, İstanbul Aydın, İstanbul Sabahattin Zaim, TED ve Zonguldak Bülent Ecevit Üniversiteleri) okul öncesi öğretmenliği programı EPDAD tarafından akredite edilmiştir (ÖSYM, 2016a; ÖSYM, 2017a; ÖSYM, 2018a; ÖSYM, 2019a). Bu programlardan birine ait kılavuz ekran görüntüsü Şekil 3'te gösterilmiştir. Ayrıca bu üniversitelerin bilgisi EPDAD web sayfasında yayınlanmıştır (EPDAD, 2019).

YKS 2019 Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzuna göre Türkiye'de bulunan 75 üniversitede okul öncesi öğretmenliği programı bulunmaktadır. Bu programlardan dördünün (Bahçeşehir, Boğaziçi, ODTÜ, TED Üniversiteleri) öğretim dili İngilizcedir. Ayrıca 9 üniversitede ikinci öğretim programı da bulunmakla beraber toplam program sayısına bunlar eklenmemiş, fakat kontenjanları araştırma kapsamına dahil edilmiştir. 2019 yılı itibariyle bu programlara genel, okul birincisi ve MEB olmak üzere 4.986 kontenjan ayrılmış, bunların % 99,7'si olan 4973 kişilik yerleştirme yapılmıştır (YÖKATLAS, 2020).

Türk tarihinin öğretmen yetiştirme deneyimi dikkate alındığında nicelik açısından yeterli seviyeye ulaşıldığının kabul edilebilirliği ile niteliğe odaklanılması gerektiği açıktır. Kaldı ki Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları hakkındaki 20.02.2014 tarihli 9 sayılı Kurul Kararı ile öğretmen olarak yetiştirilmeyen Çocuk Gelişimi lisans mezunlarının da anasınıflarına öğretmen olarak atanabilmesine ilişkin karar, nitelik açısından olumsuz görülmektedir (MEB, 2014). Okul öncesi öğretmeni yetiştirilmesi sürecinde en önemli rolü üstlenecek öğretim elemanlarının niteliğinin araştırılarak mevcut durumun ortaya çıkarılması sonraki çalışmalara yol gösterecektir.

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Yin (2014) durum çalışmasının, güncel olup araştırmacının değişkenleri kontrol altında tutamadığı durumlarda nasıl-neden sorularına yanıt bulmak için kullanılan bir araştırma yöntemi olduğunu ifade etmektedir. Yıldırım ve Şimşek (2013) ise araştırmacı tarafından kontrol edilemeyen bir olgu veya olayın, nasıl ve niçin sorularının esas alınarak derinlemesine incelemesini mümkün kılan araştırma yöntemi olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda Türkiye üniversitelerindeki okul öncesi öğretmenliği programlarının öğretim elemanlarının mezuniyet alanları yönünden durumları ele alınmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye'de bulunan üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği programında bulunan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Bu evrende bulunan öğretim elemanlarından öğrencisi bulunmayan programların öğretim elemanları ile teorik olarak ders vermeyen araştırma görevlileri çıkarılmıştır. Öğretim elemanı bilgileri YÖK Akademik Arama web sayfasından taranmıştır. Bilgilerinde eksiklik olan öğretim elemanlarının bilgileri ve araştırmada kullanılan diğer bazı veriler, Yükseköğretim Kurulu (YÖK), Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK), Ulusal Tez Merkezi, Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, Yükseköğretim Akademik Arama, Yükseköğretim Program Atlası, Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi'nin (ÖSYM) internet sitesinde kayıtlı tüm devlet ve vakıf üniversitesi eğitim fakültesi bilgilerinin; ilgili fakültelerin internet sitelerinin; öğretim elemanlarının resmi ve kişisel web sayfalarının incelenmesiyle elde edilmiştir.

Araştırmada Türkiye'de öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenliği programlarının; a) yıllık kontenjanları, b) öğretim elemanı sayıları, c) öğretim elemanlarının unvan dağılımları, d) öğretim elemanlarının lisans ve lisansüstü eğitim alanları taranmıştır. Ayrıca destekleyici bilgi olarak a) Türkiye'deki üniversite sayısı, b) eğitim fakültesi sayısı, c) okul öncesi öğretmenliği programlarının yıllara göre sayısal değişimi, d) okul öncesi öğretmenliği programlarının toplam öğretim elemanlarının yıllara göre sayısal değişimi, e) okul öncesi öğretmenliği programlarının toplam kontenjan bilgilerinin yıllık sayısal değişimleri de taranmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışmada geçerliliği güvence altına almak amacıyla iki ölçüt ortaya konmuştur. İlgar ve İlgar (2014) nicel araştırmalarda kullanılan ölçütlerden farklı olsa da nitel araştırmalarda da geçerlik için ölçütler ortaya konulabileceğini belirtmiştir. Bu araştırma

kapsamında Öğretim Elemanları Temel Alan Puan Ortalaması ve Program Temel Alan Mutlak Puanı ölçütleri geliştirilmiştir. Öğretim Elemanları Temel Alan Puan Ortalaması, ilgili programda bulunan öğretim elemanlarının her bir mezuniyetinin 1 veya 0 ile puanlanarak toplanmasıyla oluşan sonucun (Program Temel Alan Toplam Puanı) öğretim elemanı sayısına bölünmesiyle hesaplanmıştır. Bu hesaplamada kullanılan formül ile örnek tablo (Tablo 5) şu şekildedir:

$$\text{Öğretim Elemanları Temel Alan Puan Ortalaması} = \frac{\text{Program Temel Alan Toplam Puanı}}{\text{Toplam Ders Veren Öğretim Elemanı Sayısı}}$$

Tablo 5
Temel Alan Puanı Hesaplama Örneği

Kadro	Adı Soyadı	Lisans Alanı	Yüksek Lisans Alanı	Doktora Alanı	Puan 1	Puan 2	Puan 3	Toplam Puan
Prof. Dr.	****** ********	Ankara Çocuk Gelişimi	Ankara Çocuk Gelişimi	İstanbul Pedagoji	1	1	1	3
Prof. Dr.	****** ********	C. Bayar Sosyal Bilgiler	Gazi Çocuk Gelişimi	Gazi Çocuk Gelişimi	0	1	1	2
Doç. Dr.	****** ********	Marmara Okul öncesi	Marmara Okul öncesi	Marmara Okul öncesi	1	1	1	3
Doç. Dr.	****** ********	Hacettepe Okul öncesi	ODTÜ Eğitim Programları	ODTÜ Eğitim Programları	1	0	0	1
Dr. Öğr.Üy.	****** ********	Boğaziçi İngilizce	Warwick Eğitim Bilimleri	Marmara Eğitim Yönetimi	0	0	0	0
Dr. Öğr.Üy.	****** ********	Selçuk Okul öncesi	Muğla PDR	Hacettepe Okul öncesi	1	0	1	2
Öğr. Gör	****** ********	Hacettepe Psikoloji	Hacettepe Psikoloji		0	0	0	0
Öğr. Gör.	****** ********	Selçuk Anaokulu	A. Menderes Sınıf		1	0	0	1
				Program Temel Alan Toplam Puanı				12
				Programda Bulunan Öğretim Elemanı Toplamı				8
				Öğretim Elemanları Temel Alan Puan Ortalaması				1,50

Çalışma kapsamında oluşturulan bir diğer formül de Program Temel Alan Mutlak Puanı formülüdür. Program Temel Alan Mutlak Puanı ise ilgili programda bulunan öğretim elemanlarının her bir mezuniyetinin 1 veya 0 ile puanlanarak toplanmasıyla oluşan sonucun (Program Temel Alan Toplam Puanı) programın 2019 YKS kontenjanına bölünmesiyle hesaplanmaktadır. Program Temel Alan Mutlak Puanı, söz konusu yılda programa yerleşen öğrenci başına düşen temel alan uzmanı öğretim elemanı oranını ifade etmektedir. Bu değerin sıfırdan yüksek olması beklenir. Değer yükseldikçe programın temel alan uzmanlık düzeyi yükselir. Bu hesaplamada kullanılan formül şu şekildedir:

$$\text{Program Temel Alan Mutlak Puanı} = \frac{\text{Program Temel Alan Toplam Puanı}}{\text{Programın 2019 YKS Kontenjanı}}$$

Bu çalışmada güvenilirliği artırmak için sayısal verilerden yararlanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e göre (2013) nitel verilerin sayısallaştırılmasıyla; güvenirliği ve geçerliği artırmak, karşılaştırmalar yapmak, tekrar sınamaya olanak vermek ve yanlılığı azaltmak amaçlanır. Ayrıca çalışmada evrenin tamamına ulaşıldığı için sonuçların genellenebilirliği mümkündür.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Toplanan verilerin değerlendirilmesinde ise nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi Krippendorff (2004) tarafından metinlerden geçerli ve güvenilir çıkarımlar yapmak için kullanılan bir araştırma yöntemi olarak tanımlanmıştır. Ayrıca Yıldırım ve Şimşek (2013) doküman analizinin kapsamını, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizi olarak ifade etmiştir.

Miles ve Huberman (1984) nitel araştırmalarda veri analizinin a) verilerin ayıklanması, eksiklik yanlışlık ve düzenlemelerin yapılması b) verilerin tablo, şekil, grafik vb yollarla görselleştirilmesi ve c) bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde üç aşamada gerçekleştirilebileceğini belirtmiştir. Verilerin analizi için ilk olarak elde edilen bilgiler kontrol edilerek yanlışlar, eksikler ve ilgisizler ile ilgili düzenlemeler yapılıp özetleme yapılmıştır. Bu aşamada öğretim elemanı verileri Tablo 6'da görüldüğü gibi program program ayrı ayrı özetlenmiştir.

Tablo 6

Öğretim elemanlarının mezuniyet alan dağılımları

Ünvan	Adı Soyadı	Lisans Alanı	Yüksek Lisans Alanı	Doktora Alanı
Prof. Dr.	***** *****	Gazi Çocuk Gelişimi	Gazi Çocuk Gelişimi	Gazi Çocuk Gelişimi
Doç. Dr.	***** *****	Gazi Okul öncesi	Gazi Okul öncesi	Gazi Okul öncesi
Dr. Öğr. Üy.	***** *****	İnönü Fen Bilgisi	İnönü Okul öncesi	Ankara Çocuk Gelişimi
Öğr. Gör.	***** *****	Gazi Çocuk Gelişimi	Ankara Çocuk Gelişimi	

İkinci aşamada verilerin görselleştirilmesi okul öncesi öğretmenliği programına temel teşkil eden alan eğitimlerinin hangi bölümler olduğu tespit edilerek öğretim elemanı verileri 0 ve 1 ile ifade edilen puanlarla anlamlandırılmıştır. Ayrıca programların ve öğretim elemanlarının temel alanla ilişkisine dair oranları ortaya koymak için oluşturulan formüller yardımıyla yapılan hesaplamalar tablolaştırılmıştır. Tablolardan elde edilen bulgular yorumlanarak sonuçlara ulaşılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde çalışma kapsamında incelemeye alınan unsurların sayısal verilerinin bulunduğu tablolar ile bu tablolara ait açıklamalar bulunmaktadır.

Tablo 7

Türkiye'deki Yükseköğretim Kurumları, Eğitim Fakülteleri, Okul öncesi Öğretmenliği Programları ve Programın Genel Kontenjanları ile Genel Kontenjan-Program Sayısı Oranlarının 1998-2019 yılları Arasındaki Sayısal Değişimi (ÖSYM, 1998-2020).

Eğitim Öğretim Yılı	Türkiye'de Bulunan Üniversite Sayısı	Türkiye Üniversitelerindeki Eğitim Fakültesi Sayısı	Okul Öncesi Öğretmenliği Programı Bulunan Üniversite Sayısı	Okul Öncesi Öğretmenliği Programı Toplam Kontenjan	Program başına düşen örgün öğrenci genel kontenjan ortalaması
1998-1999	70 (2V)	51	23	Veri Yok	Veri Yok
1999-2000	72 (2V)	57	23	1550+300	80
2000-2001	72 -	59	25	Veri Yok	Veri Yok
2001-2002	75 (3V)	61	26	Veri Yok	Veri Yok
2002-2003	75 -	65	29	Veri Yok	Veri Yok
2003-2004	76 (1V)	66	30	2010+2000+300	77
2004-2005	76 -	67	32	2265+2000+300	80
2005-2006	77 (1V)	67	34	2350+2000	69
2006-2007	93 (15D+1V)	67	39	2030+2000	52
2007-2008	114 (17D+4V)	68	39	2235+2000	57
2008-2009	128 (9D+5V)	72	43	3065+2000	71
2009-2010	136 (8V)	74	48	3673+2000	76
2010-2011	151 (8D+7V)	81	48	3879+2000	81
2011-2012	157 (1D+5V)	86	49	4354+2000	89
2012-2013	159 (2V)	89	50	5169	103
2013-2014	165 (1D+5V)	89	58	5584	96
2014-2015	167 (2V)	90	60	5900	98
2015-2016	176 (5D+4V)	93	61	5350	88
2016-2017	182 (2D+4V)	94	66	5263	80
2017-2018	186 (2D+2V)	94	69	5527	80
2018-2019	206 (16D+4V)	95	74	5430	73
2019-2020	207 (1V)	95	75	4484	60

Elde edilen bulgulara göre Türkiye'de bulunan 207 üniversitedeki 95 eğitim fakültesinde 75 okul öncesi öğretmenliği programı bulunmaktadır. Bu programların yıllara göre sayısal değişimi Tablo 7'de gösterilmiştir. Tabloda 2019'dan geriye doğru gidildiğinde verilerin elde edilmesinde güçlük yaşandığından bazı yıllarda sağlıklı veri elde edilemediği belirtilmiştir.

Türkiye'de üniversite sayısı 21 yılda mevcudun yaklaşık üç katına çıkarken eğitim fakültesi sayısı ise mevcudun yaklaşık iki katına çıkmıştır. Fakat okul öncesi öğretmenliği programı üniversitelerdeki artışa benzer bir biçimde 21 yılda mevcudunun yaklaşık üç katına çıkmıştır. 2012 yılına kadar yaşanan artış bir önceki yıla göre 2-3-4 gibi sayılarla ifade edilebilirken okul öncesi öğretmenliği program sayısının 2013 yılından itibaren daha hızlı arttığı görülmüştür. Tabloda da görüldüğü gibi bu sayı 1998-2012 arasında 23'ten 50'ye, 2013-2019 yılları arasında 75'e çıkmıştır. Araştırmaya dahil edilen dönemin ilk yıllarında okul öncesi öğretmenliği programı sayısı, üniversite sayısının yaklaşık üçte biri oranındayken 2019 yılında da bu oranın benzer olduğu görülmektedir.

Eğitim fakültesi ve okul öncesi öğretmenliği programı oranına bakıldığında ise; incelemeye alınan dönemin ilk yıllarında program sayısı fakülte sayısının yarısından oldukça az iken, son yıllarda ise dörtte üçü aşan bir oran göze çarpmaktadır. Dönemin ilk yıllarında program başına düşen örgün öğrenci genel kontenjanı ortalama 80 iken, son yıl bu sayının ortalama 60 olduğu görülmektedir. Ortalama kontenjanın en düşük olduğu eğitim öğretim yılının 2006-2007 olduğu görülürken en yüksek olanın ise 2012-2013 olduğu göze çarpmaktadır. 2006 ve 2007 kontenjanları dışarda tutulduğunda toplam kontenjanların program sayısına oranının en düşük olduğu yıl 60 ile 2019 yılıdır.

Tablo 8

Türkiye'deki okul öncesi öğretmenliği programlarının son yıllardaki öğretim elemanı sayıları (YÖKATLAS, 2015-2020).

	Profesör	Doçent	Dr. Öğr. Üy.	Öğr. Gör.	Toplam
Bu çalışma (17.04.2020)	57	65	243	50	415
2018-2019 Verileri	49	47	247	73	416
2017-2018 Verileri	44	50	258	72	424
2016-2017 Verileri	32	47	234	77	390
2015-2016 Verileri	27	51	220	88	386
2014-2015 Verileri	54	58	280	93	485

Bu çalışma kapsamında elde edilen güncel verilerde Türkiye'deki öğrencisi olan okul öncesi öğretmenliği programlarında 57 profesör, 65 doçent, 243 doktor öğretim üyesi ve 50 öğretim görevlisi olmak üzere toplam 415 öğretim elemanının istihdam edildiği saptanmıştır. Buna göre toplam öğretim elemanı sayısının yarısından fazlasının doktor öğretim üyesi olduğu, en az orana sahip olan öğretim görevlisi kadrosunun ise toplamın yaklaşık sekizde biri olduğu görülmüştür. Tablo 8'de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenliği programlarındaki ders veren toplam öğretim elemanı sayısının altı yıl öncesine göre düştüğü görülmektedir. Bununla birlikte bazı kadrolarda azalma görülürken bazılarında artış söz konusudur. En çok azalmanın hem sayısal hem oransal açıdan öğretim görevlisi kadrosunda olduğu görülmektedir. En çok artış doçent kadrosunda görülürken, profesör kadrosunda az da olsa artış mevcuttur. Toplam öğretim elemanı sayısındaki en hızlı düşüşün 2015-2016 eğitim öğretim yılı sonunda gerçekleştiği, sonraki yıllarda ise toplam sayıda küçük de olsa dalgalanmalar olduğu görülmektedir. En keskin düşüşün yaşandığı 2016 yılında sayısal anlamda en fazla düşüş doktor öğretim üyesinde olurken oransal anlamda profesör kadrosunda gerçekleşmiştir.

Program sayısının son beş yılda 61'den 75'e yükseldiği göz önüne alınırsa norm kadro düşünüldüğünde öğretim elemanı sayısında yaşanan artışların yeterli olmadığı savunulabilir. Ayrıca program başına düşen ortalama öğretim elemanı sayısına bakıldığında 5,53 sonucuna ulaşılmaktadır. Öğretim elemanları arasında en yüksek sayıya sahip olan doktor öğretim üyelerinin toplamının program sayısına oranı ise 3,24 olarak bulunmuştur.

Tablo 9

15.04.2020 itibariyle YÖK Akademik kayıtlarına göre Türkiye'de öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenliği programlarının ders veren kadrolu öğretim elemanları ve 2019 kontenjanları ile kontenjan-öğretim elemanı oranları.

No	Üniversite Adı	Prof. Dr.	Doç. Dr.	Dr. Öğr. Ü	Öğr. Gör.	2019 YKS Kontenjanı	Öğretim Elemanı Başına Düşen öğrenci Sayısı
1	Adıyaman Üniversitesi			3	3	50	8,3
2	Afyon Kocatepe Üniversitesi			3	1	60	15,0
3	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi		2	3	1	60	10,0
4	Akdeniz Üniversitesi	1	2	4		70	10,0
5	Aksaray Üniversitesi		3	2		50	10,0
6	Alanya Alaeddin Keykubat Üniversitesi			5		60	12,0
7	Amasya Üniversitesi		1	5	1	50	7,1
8	Anadolu Üniversitesi	1		5		60	10,0
9	Ankara Üniversitesi	1		4		70	14,0
10	Atatürk Üniversitesi		1	1		120	60,0
11	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi		2	3	4	130	14,4
12	Bahçeşehir Üniversitesi	2		4		30	5,0
13	Balıkesir Üniversitesi	1	2	1		110	27,5
14	Başkent Üniversitesi	1		2	2	44	8,8
15	Bayburt Üniversitesi			3		50	16,7
16	Biruni Üniversitesi			3		50	16,7
17	Boğaziçi Üniversitesi			5		60	12,0
18	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi			6	1	60	8,6
19	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	1	1	3	1	110	18,3
20	Bursa Uludağ Üniversitesi	1	2	3		110	18,3
21	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	2	1	3	1	110	15,7
22	Çukurova Üniversitesi	2	2	4		60	7,5
23	Dicle Üniversitesi		1	2		50	16,7
24	Dokuz Eylül Üniversitesi	1		4	1	70	11,7
25	Düzce Üniversitesi		3	1		50	12,5
26	Ege Üniversitesi		2	2		60	15,0
27	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi		1	4		60	12,0
28	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi		1	3		60	15,0
29	FSMV Üniversitesi	2		3		55	11,0
30	Fırat Üniversitesi			5		60	12,0
31	Gazi Üniversitesi	15	3	4	4	90	3,5
32	Giresun Üniversitesi		2	4	4	120	12,0
33	Hacettepe Üniversitesi	4	1	4	1	80	8,0
34	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	2		3		50	10,0
35	İnönü Üniversitesi		1	6		70	10,0
36	İstanbul Aydın Üniversitesi	2	2	3	1	55	6,9
37	İstanbul Kültür Üniversitesi		1	1		55	27,5
38	İstanbul Medeniyet Üniversitesi		1	2		40	13,3
39	İstanbul Medipol Üniversitesi			3		60	20,0
40	İstanbul Okan Üniversitesi			4		40	10,0
41	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi		1	2	3	50	8,3
42	İstanbul Üniversitesi - Cerrahpaşa	1		3	1	60	12,0
43	İzmir Demokrasi Üniversitesi		2	1		60	20,0
44	Kafkas Üniversitesi		1	2		60	20,0
45	Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi			3		60	20,0
46	Kastamonu Üniversitesi	2	1	7		120	12,0
47	Kırıkkale Üniversitesi		1	3		60	15,0

48	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi			5		50	10,0
49	Kilis 7 Aralık Üniversitesi			4		40	10,0
50	Kocaeli Üniversitesi	1		3	1	60	12,0
51	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi			3		100	33,3
52	Maltepe Üniversitesi	3	1	1		55	11,0
53	Marmara Üniversitesi	3		7	4	80	5,7
54	Mersin Üniversitesi		2	2		70	17,5
55	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi		1	4	1	60	10,0
56	Muş Alparslan Üniversitesi			5		50	10,0
57	Necmettin Erbakan Üniversitesi	1	1	3	1	70	11,7
58	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi			3		40	13,3
59	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi			3		60	20,0
60	Ondokuz Mayıs Üniversitesi			3	3	60	10,0
61	Ordu Üniversitesi		1	2		60	20,0
62	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	1	1	3		50	10,0
63	Pamukkale Üniversitesi	3	1	3		70	10,0
64	Sakarya Üniversitesi	1	1	2	2	60	10,0
65	Sinop Üniversitesi			3	4	60	8,6
66	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi		3	2	1	70	11,7
67	TED Üniversitesi		2	2		40	10,0
68	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi			3		60	20,0
69	Trabzon Üniversitesi			6	2	60	7,5
70	Trakya Üniversitesi	2	2	3		60	8,6
71	Uşak Üniversitesi			3		50	16,7
72	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi		2	2	1	60	12,0
73	Yıldız Teknik Üniversitesi		2	2		60	15,0
74	Yozgat Bozok Üniversitesi		1	3		60	15,0
75	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi			4		60	15,0
	Toplam	57	65	243	50	4844	11,7

Tablo 9'a göre 15.04.2020 itibariyle YÖK Akademik kayıtlarına göre Türkiye'de öğrencisi bulunan 75 okul öncesi öğretmenliği programında ders veren kadrolu öğretim elemanlarının dağılımına bakıldığında 57 profesör, 65 doçent, 243 doktor öğretim üyesi ve 50 öğretim görevlisi bulunduğu görülmektedir. Profesör bulunan program sayısı 26 iken 42 programda doçent, 26 programda öğretim görevlisi bulunmaktadır. Tüm programlarda doktor öğretim üyesi kadrosunda öğretim elemanı bulunmakta olup program başına düşen kadro sayısı ortalaması 3'ün üzerindedir. Fakat program sayısının diğer öğretim elemanı kadroları oranlarına bakıldığında profesör, doçent ve öğretim görevlisi kadroları ortalaması 1'in altındadır.

Tabloda programların 2019 kontenjanları ile kontenjan-öğretim elemanı oranlarına dikkat edildiğinde ortalama 11 öğrenciye 1 öğretim elemanı düşmektedir. Fakat bilindiği gibi bu kontenjanlar programın sadece birinci sınıflarının sayısıdır. Buradan yola çıkılarak programların toplam öğrenci sayısının bu kontenjanların dört katı olduğu varsayıldığında ortalama 44 öğrenciye 1 öğretim elemanı düştüğü söylenebilir. Programların öğrenci başına düşen öğretim elemanı oranı en yüksek Gazi Üniversitesi'nde iken en düşük oran Atatürk Üniversitesi'ndedir. Bu oranlar en fazla öğretim elemanına sahip olan ve olmayan programlarla paraleldir. Buna göre üniversitelerden Gazi'de 26, Atatürk'te 2 ders veren öğretim elemanı bulunmaktadır.

Öğretim elemanı sayılarıyla ilgili üç ana kategori oluşturulduğunda asgari öğretim elemanı sayısı olan üç ve daha az sayıda kadroya sahip program sayısı 16 olurken dört ve beş olanların sayısının 29, norm kadro sayısı olan altı ve üzeri kadroya sahip olanların sayısının 30 olduğu görülmektedir. Burada iki programın öğrenci alımı için asgari şart olan

üç öğretim elemanı şartını taşımadığı görülmektedir.

Programlar profesör ve doçent kadrosu bulunup bulunmadığı açısından kategorize edildiğinde profesör bulunan program sayısı 26, profesör ve/veya doçenti bulunanlar 52, bu iki kadronun bulunmadığı 23 program görülmüştür. Doktor öğretim üyesi olmayan program bulunmamakla beraber dört programdaki öğretim görevlisi sayısı ders veren diğer öğretim elemanı sayısına eşit veya bu sayıdan fazladır.

Tablo 10

17.04.2020 Tarihi itibariyle Okul öncesi Öğretmenliği Programlarında ders veren 415 öğretim elemanının lisans, yüksek lisans ve doktora mezuniyet alanları

No	Bölüm/Alan	Lisans	Master	Doktora
1	Anaokulu/Okul öncesi Öğretmenliği	113	125	136
2	Çocuk Gelişimi/ ve Eğitimi	92	86	103
3	Pedagoji-PDR-Eğitim Bilimleri	39	15	18
4	Sınıf Öğretmenliği	33	26	17
5	Fen Bilgisi Öğretmenliği	28	21	19
6	Psikoloji	21	9	2
7	İngilizce Öğretmenliği	9	5	1
8	Matematik/ Öğretmenliği	7	3	5
9	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	5	4	3
10	Beden Eğitimi Öğretmenliği	5	2	1
11	Fizik/ Öğretmenliği	5	2	2
12	Biyoloji/ Öğretmenliği	5	7	6
13	Sosyoloji	5	2	3
14	Hemşirelik	4	3	1
15	Resim/ Öğretmenliği	4	2	1
16	Müzik/ Öğretmenliği	3	3	3
17	İşletme-İktisat	3	1	1
18	Türkçe Öğretmenliği	3	4	4
19	Kimya/ Öğretmenliği	2	3	4
20	Bilgisayar/ BÖTE	2	4	2
21	El Sanatları	2	0	0
22	Felsefe	1	1	0
23	Özel Eğitim/ Öğretmenliği	1	6	4
24	Almanca Öğretmenliği	1	1	0
25	Tiyatro/Drama	1	1	2
26	Türk Dili ve Edebiyat	1	1	1
27	Tarih	1	1	0
28	İstatistik	1	0	0
29	İnşaat Mühendisliği	1	0	0
30	Gıda Mühendisliği	1	0	0
31	Gazetecilik	1	1	1
32	Sosyal Hizmet	1	0	0
33	Sağlık	1	0	0
34	Kırgız Dili ve Edebiyatı	1	0	0
35	Amerikan Kültürü ve Edebiyatı	1	0	0
36	Kütüphanecilik	1	0	0
37	Elektrik Öğretmenliği	1	1	1
38	Bilgisine Ulaşılamayan	9	8	1
39	Eğitim Bilimleri (Prog+Yönetim+Ölçme)	0	65	46
40	Endüstri Ürünleri	0	1	1
41	Yetişkin Eğitimi	0	1	0
42	Adli Tıp	0	0	1
43	Doktorası Olmayanlar (Öğr.Gör.)	0	0	25
		415	415	415

Tablo 10'daki veriler doğrultusunda programlarda bulunan öğretim elamanlarının mezuniyet alanlarına bakıldığında çoğunluğunun okul öncesi öğretmenliği, çocuk gelişimi ve eğitimi ile pedagoji programlarından mezun olduğu görülmüştür. Bu alanların dışından herhangi bir program mezunu olanların çoğunluğunu ise eğitim fakültesinin diğer programlarından mezun olanlar oluşturmaktadır. Bunların dışında ise Eğitim temel alanıyla

yakın ilişkisi bulunmayan programlardan mezun olan öğretim elemanlarının bulunduğu da görülmektedir. Gazetecilik, endüstri ürünleri, mühendislikler, yabancı dillerle ilgili edebiyat alanları gibi çok farklı programlar bu duruma örnek gösterilebilir. Öğretim elemanlarının alandan mezuniyetlerine öğretim kademeleri açısından bakıldığında, lisansını alandan bitirenlerin sayısının 207, yüksek lisansını alandan yapanların sayısının 212, doktorasını alandan yapanların sayısının ise 241 olduğu görülmektedir. Bununla birlikte lisans, yüksek lisans ve doktora mezuniyetlerinden her biri farklı sütunda kategorize edilmiştir. Satırlardaki sayıların Tablo 11'deki sayılardan farklı olmasının nedeni bu durumdan kaynaklanmaktadır.

Tablo 11

Öğretim Elemanlarının Temel Alan Mezuniyetine Göre Dağılımı

Öğretim Elemanı	f	%
Eğitiminin tamamı alandan olan	164	39,52
İki mezuniyeti alandan olan	56	16,49
Bir mezuniyeti alandan olan	52	12,53
Alandan mezuniyeti olmayan	143	34,46
Toplam	415	100

Tablo 11'e yansımış olduğu gibi 415 öğretim elemanının 164'ünün tüm eğitimlerinin okul öncesi öğretmenliği programı ile doğrudan ilişkili başka bir ifadeyle temel alanlardan olduğu görülmektedir. Bu alanlar anaokulu/okul öncesi, erken çocukluk, çocuk gelişimi/ ve eğitimi, çocuk ve aile çalışmaları, gelişim ve aile ile pedagojidir. Eğitimlerinin tamamını bu alanlardan birinde tamamlayanların tüm öğretim elemanları içindeki oranı %39,52 olarak hesaplanmıştır. Mezuniyetlerinin herhangi ikisi temel alanlardan olan 56 öğretim elemanının oranının %13,49; bir temel alan mezuniyeti olan 52 kişinin oranının ise %12,53 olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte temel alan mezuniyeti olmayan öğretim elemanı sayısının ise 143 ve oranının %34,46 olduğu bulunmuştur.

Bütün üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği programlarında bulunan öğretim elemanlarının mezuniyetlerine bakılmış, temel alan mezunu olup olmadıkları tespit edilerek bahsedilen puanlama yöntemiyle hesaplamalar gerçekleştirilmiştir. Tablo 11'de Türkiye'deki üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği programılarının kontenjan ve ders veren öğretim elemanı sayılarının yanında temel alan toplam puanları, öğretim elemanı temel alan puan ortalaması ve program temel alan mutlak puanları da verilmiştir. Liste sıralaması yapılırken, Program Temel Alan Mutlak Puanı en yüksek olan programın bulunduğu üniversite en üst satıra, en düşük puanı olan ise en alt satıra yerleşmiştir. Aradaki üniversiteler ise Program Temel Alan Mutlak Puanı yüksekten düşüğe doğru olacak şekilde yukarıdan aşağıya sıralanmıştır. Bu duruma göre Türkiye'deki okul öncesi öğretmenliği programlarının Program Temel Alan Mutlak Puanı ortalaması 0,138 olarak hesaplanmıştır. Bu puan ve üstünde bir puana sahip olan üniversite sayısının 37 olduğu saptanmıştır. Program Temel Alan Mutlak Puanı en yüksek olanın 0,678 ile Gazi Üniversitesi olduğu görülmektedir. En yakın puanlara sahip Çukurova Üniversitesi 0,317 ile ikinci, Trakya Üniversitesi 0,300 ile üçüncü, Hacettepe Üniversitesi 0,263 ile dördüncü sırada yeralmaktadır. Beşinci sırada 0,240 ile bir vakıf üniversitesi olan Hasan Kalyoncu Üniversitesi bulunmaktadır. Program Temel Alan Mutlak Puanı 0,233 ile Anadolu Üniversitesi altıncı, 0,225 ile Kilis 7 Aralık Üniversitesi yedinci, 0,220 ile Aksaray Üniversitesi sekizinci, 0,213 ile Marmara Üniversitesi dokuzuncu, 0,205 ile

Başkent Üniversitesi onuncu sıradadır.

Tablo 12

Türkiye'de öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenliği programlarının öğretim elemanları temel alan puan ortalaması ile program temel alan mutlak puanları

No	Üniversite Adı	2019 YKS Kontenjanı	Toplam Ders Veren Öğretim Elemanı Sayısı	Program Temel Alan Toplam Puanı	Öğretim Elemanları Temel Alan Puan Ortalaması	Program Temel Alan Mutlak Puanı
1	Gazi Üniversitesi	90	26	61	2,35	0,678
2	Çukurova Üniversitesi	60	8	19	2,38	0,317
3	Trakya Üniversitesi	60	7	18	2,57	0,300
4	Hacettepe Üniversitesi	80	10	21	2,10	0,263
5	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	50	5	12	2,40	0,240
6	Anadolu Üniversitesi	60	6	14	2,33	0,233
7	Kilis 7 Aralık Üniversitesi	40	4	9	2,25	0,225
8	Aksaray Üniversitesi	50	5	11	2,20	0,220
9	Marmara Üniversitesi	80	14	17	1,21	0,213
10	Başkent Üniversitesi	44	5	9	1,80	0,205
11	Akdeniz Üniversitesi	70	7	14	2,00	0,200
12	İstanbul Üniversitesi - Cerrahpaşa	60	5	12	2,40	0,200
13	Kırıkkale Üniversitesi	60	4	12	3,00	0,200
14	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	60	5	12	2,40	0,200
15	İnönü Üniversitesi	70	7	13	1,86	0,186
16	Alanya Alaeddin Keykubat Üniversitesi	60	5	11	2,20	0,183
17	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	60	7	11	1,57	0,183
18	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	60	6	11	1,83	0,183
19	Trabzon Üniversitesi	60	8	11	1,38	0,183
20	FSMV Üniversitesi	55	5	10	2,00	0,182
21	Düzce Üniversitesi	50	4	9	2,25	0,180
22	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	50	5	9	1,80	0,180
23	Ankara Üniversitesi	70	5	12	2,40	0,171
24	Mersin Üniversitesi	70	4	12	3,00	0,171
25	Kocaeli Üniversitesi	60	5	10	2,00	0,167
26	Maltepe Üniversitesi	55	5	9	1,80	0,164
27	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	60	4	9	2,25	0,150
28	Sakarya Üniversitesi	60	6	9	1,50	0,150
29	TED Üniversitesi	40	4	6	1,50	0,150
30	Yıldız Teknik Üniversitesi	60	4	9	2,25	0,150
31	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	110	6	16	2,67	0,145
32	Necmettin Erbakan Üniversitesi	70	6	10	1,67	0,143
33	Pamukkale Üniversitesi	70	7	10	1,43	0,143
34	Biruni Üniversitesi	50	3	7	2,33	0,140
35	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	50	6	7	1,17	0,140
36	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	50	5	7	1,40	0,140
37	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	130	9	18	2,00	0,138
38	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	60	3	8	2,67	0,133
39	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	60	4	8	2,00	0,133
40	İstanbul Aydın Üniversitesi	55	8	7	0,88	0,127
41	İstanbul Medeniyet Üniversitesi	40	3	5	1,67	0,125
42	Muş Alparslan Üniversitesi	50	5	6	1,20	0,120
43	Uşak Üniversitesi	50	3	6	2,00	0,120
44	Afyon Kocatepe Üniversitesi	60	4	7	1,75	0,117
45	Sinop Üniversitesi	60	7	7	1,00	0,117
46	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	70	6	8	1,33	0,114
47	İstanbul Kültür Üniversitesi	55	2	6	3,00	0,109
48	Bahçeşehir Üniversitesi	30	6	3	0,50	0,100
49	İstanbul Medipol Üniversitesi	60	3	6	2,00	0,100

50	İzmir Demokrasi Üniversitesi	60	3	6	2,00	0,100
51	Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi	60	3	6	2,00	0,100
52	Ordu Üniversitesi	60	3	6	2,00	0,100
53	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	60	3	6	2,00	0,100
54	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	60	6	5	0,83	0,083
55	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	60	6	5	0,83	0,083
56	Balıkesir Üniversitesi	110	4	9	2,25	0,082
57	Bursa Uludağ Üniversitesi	110	6	9	1,50	0,082
58	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	110	7	9	1,29	0,082
59	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	40	3	3	1,00	0,075
60	Yozgat Bozok Üniversitesi	60	4	4	1,00	0,067
61	Adıyaman Üniversitesi	50	6	3	0,50	0,060
62	Bayburt Üniversitesi	50	3	3	1,00	0,060
63	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	100	3	6	2,00	0,060
64	Boğaziçi Üniversitesi	60	5	3	0,60	0,050
65	Ege Üniversitesi	60	4	3	0,75	0,050
66	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi	60	5	3	0,60	0,050
67	Giresun Üniversitesi	120	10	6	0,60	0,050
68	İstanbul Okan Üniversitesi	40	4	2	0,50	0,050
69	Kastamonu Üniversitesi	120	10	4	0,40	0,033
70	Dokuz Eylül Üniversitesi	70	6	2	0,33	0,029
71	Atatürk Üniversitesi	120	2	3	1,50	0,025
72	Kafkas Üniversitesi	60	3	1	0,33	0,017
73	Amasya Üniversitesi	50	7	0	0,00	0,000
74	Dicle Üniversitesi	50	3	0	0,00	0,000
75	Fırat Üniversitesi	60	5	0	0,00	0,000
	Ortalama	64,59	5,53	8,81	1,62	0,138

Tablo 12'ye bakıldığında puanları 0,200 ile 0,100 arasında olan 43 üniversite bulunurken; 0,100'den az puana sahip üniversite sayısının 19 olduğu görülmektedir. Amasya, Dicle ve Fırat üniversitelerinin ise temel alan uzmanı öğretim elemanı bulunmaması nedeniyle Program Temel Alan Mutlak Puanı 0,000 olarak hesaplanmıştır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Öğretmen eğitimi programlarına ait standartlar, ilgili programların nitelikli öğretmen yetiştirmesi için taşıması gereken şartlar; kalite ise belirlenen ihtiyaçların karşılanma düzeyine göre mal veya hizmeti etkileyen özellikler toplamı olarak aktarılmıştır. (Erişen, 2001; YÖK, 1999). Korkut (1997) kalite çalışmalarının kurum ve program düzeyinde yapılabileceğini, etkili sonuç almak için zorlukları olsa da program değerlendirmesi yapılması gerektiğini belirtir. Program değerlendirmesinin de öğretim ve araştırma olmak üzere iki boyutuna değinilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu çalışmada programın öğretim boyutu kapsamında öğretim elemanlarının temel alanları ve sayılarına odaklanılmıştır.

Adem (1988), okul öncesi eğitimin yaygınlaşmadığı 1980'li yıllar için ulusal eğitim politikası çerçevesinde okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirilmesini öncelikle üstünde durulması gereken bir sorun olarak tanımlamıştır. Bu çalışmadaki KPSS istatistikleri ve her yıl mezun olacak yaklaşık 5000 öğretmen adayı düşünüldüğünde bugün sorunun nicelikten öte nitelik olduğu iddia edilebilir. Okul öncesi eğitimde yaşanan niceliksel gelişmelerle 2023 yılında 5 yaşın zorunlu eğitim kapsamına alınması mümkün olabilir. Fakat birçok araştırmada da belirtildiği gibi niceliksel gelişmelerin yanında niteliksel ilerlemeler de gereklidir (Taner-Derman & Başal, 2010; Deretarla-Gül, 2008). Niteliksel ilerlemenin ön şartı ve eğitimin en önemli paydaşı konumundaki öğretmenin eğitiminde ve yetiştirilmesinde bu eğitimi veren

öğretim elemanlarının niteliği önemlidir.

Üniversitelerin öğretmen yetiştirmeyi üstlenmesinin ardından, Adem'in (1988) ÖSYM (1987)'den aktardığına göre 1987 yılında okul öncesi eğitime öğretmen yetiştiren başlıca kurumlar şu şekilde sıralanarak toplam kontenjanın 500 olduğu ifade edilmiştir:

1. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İstanbul Eğitim Yüksekokulu Anaokulu Öğretmenliği
2. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Anaokulu Öğretmenliği
3. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği,
4. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Kız Sanat Eğitimi Yüksekokulu Anaokulu Öğretmenliği,
5. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi, Kız Sanat Eğitimi Yüksekokulu Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği,
6. Selçuk Üniversitesi Kız Sanat Eğitimi Yüksekokulu Anaokulu Öğretmenliği,
7. Selçuk Üniversitesi Kız Sanat Eğitimi Yüksekokulu Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği,
8. Hacettepe Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksekokulu Çocuk Sağlığı ve Eğitimi

Bugün gelinen noktada ise 75 okul öncesi öğretmenliği programı ve yıllık yaklaşık 5000 öğrenci kontenjanı ile üniversiteler öğrenimlerine devam etmektedir. Nicelik olarak istenen düzeyde olunup olunmadığı ile istihdam fazlası oluşup oluşmadığı planlamalar dahilinde kontrol edilmelidir.

Adıgüzel'in (2008) yaptığı çalışmada eğitim fakültesinde görevli 708 öğretim elemanının, öğretmen eğitimi programlarının standartlarının gerçekleşme düzeyiyle ilgili görüşleri araştırılmıştır. Öğretim elemanlarıyla ilgili 19 standarttan sadece biri yetersiz görülürken, 14 standart orta dercede yeterli 4 standart yeterli görülmüştür. Yetersiz bulunan standardın "öğretim elemanlarının haftalık ders yükünün, araştırma ve yayın yapma gibi bilimsel çalışmalar ile danışmanlık hizmetlerini engellemeyecek düzeyde olması" olduğu ifade edilmiştir. Aynı araştırmada "derslerin verilmesi, öğrencilere danışmanlık ve gerekli desteğin sağlanması için yeterli sayıda öğretim elemanının olması" standardının ise orta düzeyde yeterli, "öğretim elemanlarının öğrettikleri dersler alanında en az yüksek lisans derecesine sahip olması" standardının ise yeterli görüldüğü aktarılmıştır. Orta düzeyde yeterli görülen standart ile yetersiz görülen standardın benzer içerikte olmasına rağmen öğretim elemanları tarafından farklı değerlendirildiği görülmektedir. Bu çalışmada ise program başına düşen öğretim elemanı ortalamasının 5,53 ile devlet yükseköğretim kurumlarında baz alınan norm kadro sayısı olan 6'ya yakın olduğu görülmektedir (YÖK, 2018b). Buradan hareketle Türkiye'deki okul öncesi öğretmenliği programlarının büyük bir kısmının öğretim elemanlarıyla ilgili standartlarından sayısal açıdan yeterli göründüğü söylenebilir. Ancak norm kadro sayısı olan altıdan daha az öğretim elemanına sahip üniversite sayısının 45 olduğu da unutulmamalıdır.

Okul öncesi öğretmenliği programı sayısındaki artışa bakıldığında 1998-2012 yılları arasındaki artış ile 2013-2019 yılları arasındaki artış aynıdır. Başka bir ifade ile 1998 yılında 23 olan program sayısı 14 yılda 26 artarak 49'a ulaşmıştır. 2012 yılından 2019 yılına kadarki 7 yılda ise yine 26 artarak 75'e ulaşmıştır. İkinci dilimdeki hızlı artışın nedenlerine

bakıldığında, bunlardan birinin Türkiye'nin okul öncesi eğitime ve öğretmen istihdamına önem verdiği söylenebilir. Diğer bir nedenin ise bu istihdam ihtiyacının 2012 yılına kadar her yıl 2000 kontenjan verilen açıköğretim fakültesi programının kapatılarak bunun örgün eğitim yoluyla karşılanmaya çalışılması olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Kavak'a (1999) göre kökeni MEB ve YÖK'ün 1990 yılından itibaren giderek yoğunlaşan önlem ve uygulamalarına dayanan öğretmen yetiştirmede kalite ve akreditasyon çalışmalarının bugün meyvelerini verme aşamasında olduğu söylenebilir. Bu duruma okul öncesi öğretmeni yetiştirmede örgün eğitime önem verilmesi de örnek gösterilebilir.

Bilindiği gibi öğretmenlik programlarında genel olarak dersler üç kategoride sınıflandırılmıştır: *"Alan eğitimi, meslek bilgisi ve genel kültür dersleri"* olarak sıralanan bu kategorilerden son iki grupta bulunan dersleri diğer bölüm veya fakültelerden öğretim elemanları verebilir. Bununla birlikte son olarak 2018 yılında güncellenen okul öncesi öğretmenliği lisans programı dersleri içerisinde % 46 ağırlığa sahip olan alan eğitimi derslerini (YÖK, 2018a) verecek öğretim elemanları mutlaka alandan olmalıdır. Bu araştırmanın odak noktası olan temel alan mezuniyetinin önemi buradan anlaşılmaktadır. Buna göre en az bir mezuniyeti temel alandan olan öğretim elemanlarının oranı % 65,54'tür. Bu oran programdaki temel alan derslerinin oranı ile karşılaştırıldığında genel olarak niteliğin yakalandığı söylenebilir. Ancak üniversiteler arasında temel alan mezuniyetine sahip öğretim elemanı dağılımının homojen olmadığı unutulmamalıdır. Bununla birlikte okul öncesi eğitimde kullanılan programların hazırlanmasında MEB, üniversite öğretim elemanlarından destek almaktadır. Özellikle 2002, 2006 ve 2013 MEB okul öncesi eğitim programlarının oluşturulmasında Gazi, Hacettepe, Ankara, Selçuk ve Marmara gibi köklü geçmişe sahip okul öncesi eğitimi anabilim dallarına sahip üniversitelerin öğretim elemanları görev almıştır. Dolayısıyla öğretim elemanlarının niteliği Türkiye'de uygulanan okul öncesi eğitimin sadece öğretmen boyutuna değil tüm boyutlarına etki edecek niteliktedir. Bu boyutuyla da öğretim elemanı niteliği ve temel alanlarla ilişkisi son derece önemlidir.

Araştırma bulgularında görüldüğü gibi üniversitelerin bir kısmında yeterince öğretim elemanı bulunmamaktadır. Ayrıca bazı üniversitelerde de yeterince öğretim elemanı olmasına rağmen bunların az bir kısmı temel alan mezuniyetine sahiptir. Bunlarla birlikte kontenjanlarının diğer üniversitelerle yakın olduğu görülmektedir. Bunlardan biri olan Atatürk Üniversitesi'nde halihazırda ikinci öğretim programı da devam etmektedir. Bu üniversitedeki öğrenci başına düşen öğretim elemanı oranının düşüklüğü bu durumlardan kaynaklanmaktadır. Son yıllarda Çocuk Gelişimi lisans programlarının artmasının yanında yakın zamanda üniversitelerde Özel Gereksinimli Çocukların Gelişimi anabilim dallarının açılması, okul öncesi öğretmenliği programındaki çocuk gelişimi mezunu öğretim elemanlarının bu programlara kaymasına neden olduğu düşünülmektedir. Bu da okul öncesi öğretmenliği programlarındaki temel alan uzmanı öğretim elemanlarının sayısının ve oranının azalmasının nedenlerinden biri olarak gösterilebilir. Aynı zamanda bu durum program temel alanı mutlak puanını düşürmektedir.

Program Temel Alan Mutlak Puanı hesaplandıktan sonra ortalaması alınmış, program bulunan üniversitelerin yarısının bu ortalamanın altında bir puana sahip olduğu tespit edilmiştir. Üç üniversitenin ise temel alan mezuniyetine sahip öğretim elemanı bulunmadığından bu puan 0,000 olarak hesaplanmıştır. Bu üniversitelerdeki alan derslerinin niteliğinin tartışmaya açık olduğu söylenebilir. Program Temel Alan Mutlak Puanlarına bakıldığında 0,138 gibi düşük bir ortalamanın bulunması ve Türkiye üniversitelerinin yaklaşık yarısının bu ortalamanın altında olması alandan öğretim elemanı eksikliğini gözler önüne sermektedir. Bu durum aynı zamanda öğrenci başına düşen temel alan mezunu öğretim

elemanı ortalamasını da düşürmektedir.

Baltacı'nın (2002) yaptığı çalışmada 110 eğitim fakültesi öğretim elemanının birçok değişkene göre akreditasyon algısı incelenmiştir. Değişkenlerden bu çalışmanın konusu olan öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı açısından farklı programlarda bulunan öğretim elemanlarının algılarında anlamlı düzeyde faklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada ise üniversitelerdeki öğrenci başına düşen öğretim elemanı sayısı kontenjanlar ve ders veren kadrolu öğretim elemanları dikkate alınarak hesaplanmıştır. Başka bir ifade ile öğretim elemanı veya öğrencilerden görüş alınmadan somut verilerle kıyaslama yoluna gidilmiştir. Çalışmanın sonucunda üniversitelerdeki programların bu oranları arasında farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Türkiyede önceki on yıllarda Doğan'ın (1999) da belirttiği gibi eğitimle ilgili atılan tüm adımlarda öğretmen açığındaki nicelik probleminin çözülmesi düşüncesi varken bugün bu sorunun ortadan kalktığı görülmektedir. Bunun göstergelerinden biri olarak MEB'in 2020 istatistiklerine göre üç, dört ve beş yaş 1.629.720 çocuk, 98.825 öğretmen ile okul öncesi eğitimde öğretmen başına düşen çocuk sayısının 16,49 olmasıdır. Ayrıca beş yaş grubunda okullaşma oranının brüt % 85,22 olduğu görülmektedir. Tüm bu rakamlar ve mezun öğretmen adayı sayısı dikkate alındığında nicelik açısından hedeflenen düzeye gelindiği bu aşamadan sonra niteliğin öncelenmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla üniversite öğretim elemanlarının temel alan mezuniyetinin nitelikli öğretmen yetiştirmede katkısının oldukça fazla olacağı bir gerçektir. Bu noktadan hareketle araştırmanın öğretim elemanlarının mezuniyet alanıyla sınırlı olduğu bunun yanında çalışma alanları, yayın performansları ve öğrenci memnuniyetleri gibi başkaca hususlarda yapılacak çalışmalara ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Tüm bu sonuçlar değerlendirildiğinde Türkiye'deki okul öncesi öğretmenliği programlarında öğretim elemanı istihdamında temel alan zorunluluğu getirilerek standartların yükseltilmesi, temel alan mezunu öğretim elemanlarının özel disiplinlerde (drama, oyun, fen, müzik, program vb.) uzmanlaşması, kontenjanın öğretim elemanı sayısıyla orantılı olarak yeniden düzenlenmesi, ulusal ve uluslararası akreditasyon standartlarına ulaşmak için girişimlerde bulunması sağlanması önerilmektedir.

Kaynakça

Ada, S. (2001). İlköğretimin Birinci Kademesinde Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Okulların Programlarının Analizi ve Karşılaştırılması. *Atatürk Eğitim Fak. Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13, 1-10.

AÇEV (2005). *Okul Öncesi Eğitim'de Kalite: Üniversitelerin Rolü Toplantı Raporu*. Retrieved from https://acev.org/wp-content/uploads/2017/11/okul_oncesi_egitimde_kalite_universitelerin_rolu_toplantisi.pdf

Adem, M. (1988). Öğretmen Yetiştirme Düzenimiz Yeterli mi?. *Eğitim ve Bilim*. 12(69), 63-70.

Aguayo, R. (1994). *Japon Mucizesinin Mimarı*, (Kaan Tunçbilek, Çev.). İstanbul: Form Yayınları.

Akdemir, A. S. (2013). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Programlarinin Tarihçesi Ve

Sorunlari. *Electronic Turkish Studies*, 8(12), 15-28.

Bakanlar Kurulu (2017). Sanayinin Geliştirilmesi ve Üretimin Desteklenmesi Amacıyla Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. *Resmi Gazete*, 30111, 01.07.2017. Retrieved from https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/07/20170701-21.htm

Baltacı, Resul. (2002) *Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanlarının Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Konusundaki Algıları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bardak, M. (2019). *Osmanlı'da Modern Okul Öncesi Eğitim*. Alalma Yayınları.

Bardak, M., & Topaç, N. (2019). *Eğitici Çocuk Oyunları: Bir Osmanlı Pedagogu Ahmed Edib ve Terbiyevi Çocuk Oyunları*. Efe Akademi Yayınları.

Bogue, E. G. (1998). Quality Assurance in Higher Education: The Evolution Systems and Design Ideals, *New Directions for Institutional Research*, 99, 7-18.

Demirtaş Berjan ve Yılmaz, Özgür (2013), "Türkiye'de Yükseköğretimde Küresel Standardizasyonu Yakalamada İKMEP ve Örnek Ülke Modelleriyle Karşılaştırma", *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 1, 130-135.

Deretarla-Gül, E. (2008). Meşrutiyet'ten Günümüze Okul Öncesi Eğitim. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 269-278.

Doğan, İ. (1999). Eğitimde Kalite ve Akreditasyon Sorunu: Eğitim Fakülteleri Üzerine Bir Deneme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 5(4), 503-519.

Education Audiovisual And Culture Executive Agency. (2019). *Öğretmenler ve Eğitim Personeli.* Retrieved from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teachers-andeducation-staff-99_tr

EPDAD (2020). *Tarihçe*. Retrieved from https://epdad.org.tr/icerik/tarihce

EPDAD (2019). *Akredite Edilen Programlar, Akreditasyon Listesi.* Retrieved from https://epdad.org.tr/icerik/akredite-edilen-programlar

EPDAD (2016). *Öğretmen Eğitiminde Program Değerlendirme ve Akreditasyon El Kitabı.* Retrieved from https://epdad.org.tr/data/genel/akr_el_kitabi.pdf

Erişen, Y. (2001). *Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi ve Fakültelerin Standartlara Uygunluğunun Değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. W. (2009). *Educational Research: Competencies For Analysis and Applications*, Student Value Edition. Merrill.

Hattie, J. (1990). The quality of education and accountability. In J. D. Chapman (ed.), *School-Based Decision-Making and Management* (pp. 101-117). London: Falmer Press.

Hesapçıoğlu, M., Bakioğlu, A. & Baltacı, R. (2001). Öğretmen Eğitiminde Sorumluluk ve Akreditasyon. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1(1), 143-160.

Işık, S. ve Beykoz, S.Y. (2018). Türk Yükseköğretiminde Yeni Bir Arayış: Kalite Güvence Sistemi, *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20/3, 7-22.

İlgar, S. C., İlgar, M. Z. (2014). Nitel veri analizinde bilgisayar programları kullanılması. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 31-78.

İstanbul Kız Muallim Mektebi. (1933). *İstanbul Kız Muallim Mektebi 1933 Dârülmuallimât 1870*. İstanbul: Marifet Matbaası.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.

Kavak, Yüksel (1999). Öğretmen Eğitiminde Yeni Bir yaklaşıma Doğru: Standartlar ve Akreditasyon, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19, 313-324.

Korkut, H. (1997). Üniversitede Kalite Ne Durumda?. *Amme İdaresi Dergisi*, 30(2), 59-72.

Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology* (2nd ed.). Sage Publications.

Küçükoğlu, A. (2004). Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Serüveninde Eğitim Enstitüleri Ve Bir Model Olarak Kâzım Karabekir Eğitim Enstitüsü. *8. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı.*

MEB (2019). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim*. Ankara: MEB Yayınları. Retrieved fromhttp://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_orgun_egitim_201 8_2019.pdf

MEB (2014). Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/11170706_9_cizelgeveesaslar.pdf

MEB (1983). *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Miles, M. B., Huberman, A. M. (1984). Qualitative Data Analysis: A Source Book of New Methods. SAGE Publications.

Oktay, A. (1998)."Türkiye'de Öğretmen Eğitimi" *Milli Eğitim Dergisi*, 137, 22-27.

Oktay, A. (2002). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. Epsilon Yayıncılık.

ÖSYM (1999). *1999 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://www.osym.gov.tr/Eklenti/1557,tablo4pdf.pdf?0

ÖSYM (2000). *2000 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programlarına Ek Yerleştirme Kılavuzu.* Retrieved from https://www.osym.gov.tr/Eklenti/1535,ektablo4pdf.pdf?0

ÖSYM (2001). *2001 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programlarına Ek Yerleştirme Kılavuzu.* Retrieved from https://www.osym.gov.tr/Eklenti/1412,2001ektablo4pdf.pdf?0

ÖSYM (2002). *2002 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programlarına Ek Yerleştirme Kılavuzu.* Retrieved from https://www.osym.gov.tr/Eklenti/1257,tablo4pdf.pdf?0

ÖSYM (2003). *2003 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://www.osym.gov.tr/Eklenti/1036,tablo41pdf.pdf?0 ve https://www.osym.gov.tr/Eklenti/1037,tablo42pdf.pdf?0

ÖSYM (2004). *2004 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://www.osym.gov.tr/Eklenti/868,tablo4pdf.pdf?0

ÖSYM (2005). *2005 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://www.osym.gov.tr/Eklenti/674,t4pdf.pdf?0 ve https://www.osym.gov.tr/Eklenti/688,41pdf.pdf?0

ÖSYM (2006). *2006 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/arsiv/2006_YERLESTIRME_KLVZ/6_TABLO4_.pdf

ÖSYM (2007). *2007 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/arsiv/2007_OSYS_TERCIH_KILAVUZU/2007OSYS_TERCIH_TABLO4.pdf

ÖSYM (2008). *2008 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/arsiv/2008/2008_OSYS_TERCIH_KILAVUZU/6_tabl o4.pdf

ÖSYM (2009). *2009 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/arsiv/2009/2009_OSYS_TERCIH_KILAVUZU/tablo4.pdf

ÖSYM (2010). *2010 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from

https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2010/OSYS/Kilavuzlar/TercihKilavuzu/2010_OSYS_T ablo4.pdf

ÖSYM (2011). *2011 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://www.osym.gov.tr/Eklenti/257,2011tablo42172011pdf.pdf?0

ÖSYM (2012). *2012 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2012/OSYS/2012OSYSKONTKILAVUZ.pdf

ÖSYM (2013). *2013 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2013/OSYS/2013%20%C3%96SYS%20KONT%20KI LAVUZU%20BASKI%20(Tablo%204)_KB.pdf

ÖSYM (2014). *2014 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2014/OSYS/Tercih/2014OSYSKONTKILAVUZU14072014.pdf

ÖSYM (2015). *2015 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2015/OSYS/2015OSYSKONTKILAVUZU15072015.pdf

ÖSYM (2016a). *2016 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları Ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2016/LYS/TERCIH/OSYSKONTKILAVUZU01082016.pdf

ÖSYM (2016b). *2016-KPSS ÖABT Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler.* Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2016/KPSS/OABT/OABTSonucSayisalBilgiler020920 16.pdf

ÖSYM (2017a). *2017 Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları Ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2017/OSYS/LYS/KONTENJANKILAVUZ18072017. pdf

ÖSYM (2017b). *2017-KPSS A Grubu ve Öğretmenlik Sınav Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler*. Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2017/KPSS/KPSS16062017SayisalVeriler.pdf

ÖSYM (2018a). *2018 Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Yükseköğretim Programları Ve Kontenjanları Kılavuzu.* Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2018/YKS/KONTKILAVUZ6082018.pdf

ÖSYM (2018b). *2018-KPSS Lisans ve ÖABT Sınav Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler.* Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2018/KPSS/SayisalBilgiler29082018.pdf

ÖSYM (2019a). *2019 Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Yükseköğretim Programları Ve Kontenjanları Kılavuzu.* Ankara. Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2019/YKS/kontkilavuz_18072019.pdf

ÖSYM (2019b). *2019-KPSS A Grubu ve Öğretmenlik Sınav Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler.* Retrieved from https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2019/KPSS/sayisalbilgiler29082019.pdf

Öztürk, C. (1998). *Türkiye'de Dünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar.* Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları.

Peker, Ö. (1996). Eğitimde Kalite ve Akreditasyon. *Amme İdaresi Dergisi*, 29(4), 19-32.

Prisacairu, A. (2015), New Perspectives of Quality Assurance in European Higher Education, *Social and Behavioral Science*, 180, 119-126.

Adıgüzel, A. (2008). *Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Eğitimi Program Standartlarının Gerçekleşme Düzeyi.* Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi.

Silverman, D. (2016) *Qualitative Research: Theory, Method and Practice* (4th ed.) Sage Publications.

Şahin, E. (2005). *Okulöncesi Eğitimi Öğretmen Adayları ve Öğretmenleri İçin Uygulama Kılavuzu*, Anı Yayıncılık.

Taner-Derman, M. & Başal, H. A. (2010). Cumhuriyetin İlanından Günümüze Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretimde Niceliksel ve Niteliksel Gelimeler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11). 560-569.

TDK. (2020) *Güncel Türkçe Sözlük*. Retrieved from https://sozluk.gov.tr/

Yalçınkaya, M. (1997). Akreditasyon ve Yükseköğretim kurumlarının Değerlendirilmesi, *Standard: Teknik ve Ekonomik Dergi*, 426, 94-98.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yirci, R. & Kocabaş, İ. (2013). Eğitimde Özelleştirme Tartişmalari: Kavramsal Bir Analiz. *Turkish Studies*, 8(8), 1523-1539.

Yin, R.K. (2014). *Case study methods: design and methods* (4. Baskı). Sage Pbc.

YÖKAK (2020). *Hakkımızda*. Retrieved from https://yokak.gov.tr/hakkinda

YÖKAK (2019). *Yükseköğretim Kalite Kurulu İnfografik Durum Raporu*. Retrieved from

https://yokak.gov.tr/Common/Docs/Site_degerlendirme_prog_doc/InfoGrafik2019.pdf

YÖKAK (2018). Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği. *Resmi Gazete*, 30604, 23.11.2018. Retrieved from https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/11/20181123-16.htm

YÖK (2018a). *Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. YÖK Yayınları.

YÖK (2018b). Devlet Yükseköğretim Kurumlarında Öğretim Elemanı Norm Kadrolarının Belirlenmesine ve Kullanılmasına İlişkin Yönetmelik. *Resmi Gazete*, 30583, 02.11.2018. Retrieved from https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/11/20181102-14.htm

YÖK (1999). *Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon*. YÖK Yayınları. Retrieved from https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/turkiyede_ogretmen_egitiminde_stand artlar_ve_akreditasyon.pdf

Yükseköğretim Program Atlası (YÖKATLAS). (2019). *Lisans Atlası: Okul öncesi Öğretmenliği*. Retrieved from https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=20062